

**MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE FORMATION DIRECTION RÉGIONALE
DE L'ENSEIGNEMENT MAHDIA**

ECOLE PRIMAIRE : SIDI ASSEKER OUEST

CAHIER DE STAGE
LE JEU COMME ACTIVITÉ LUDIQUE ET SES
APPORTS SUR LES ÉLÈVES DE 3ÈME
ANNÉE PRIMAIRE

ENSEIGNANTE : NAJLA FARHAT

INSPECTEUR : MR. FATHI DARGHOUTHI

ANNÉE SCOLAIRE :2025-2026

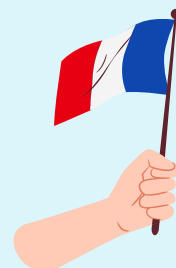


Table de matières



Introduction générale

Les faits historiques évoqués n'expliquent que très bien la place qu'occupe la langue française aussi bien dans le quotidien socioprofessionnel que dans le système éducatif tunisien. C'est un fait que le français est actuellement classé comme langue vivante étrangère à statut privilégié, et ce 'privilège' qui lui est formellement accordé semble loin d'être vain.

Cette langue est en effet enseignée depuis la 2^{ème} classe primaire aux établissements scolaires étatiques, pour devenir plus tard, au secondaire, l'unique langue de l'enseignement des disciplines non- linguistiques.

Outre ceci, au regard de la masse horaire accordée à l'enseignement de la langue française dans tout le parcours scolaire, et de sa bonne maîtrise requise comme l'une des conditions primordiales pour entamer une bonne carrière professionnelle, le français est assurément un atout majeur dont l'élève tunisien est censé disposer.



Chapitre 1

Enseignement –
apprentissage du français au
cycle primaire

Chapitre I : Enseignement/apprentissage du français au cycle primaire en Tunisie

Le premier chapitre représente un aperçu général de l'enseignement et apprentissage de la langue française au cycle primaire en Tunisie.

1_ La langue française en Tunisie :

Le but principal de l'apprentissage d'une langue étrangère n'est plus simplement l'acquisition d'un savoir académique, mais aussi son utilisation dans la vie quotidienne de l'apprenant : apprendre une langue c'est apprendre à se comporter de manière adéquate dans des situations de communication ou l'apprenant aura quelque chance de se trouver en utilisant les codes de la langue cible.

L'enseignement des langues étrangères en Tunisie représente l'une des préoccupations majeures dans le domaine de la formation scolaire. Le français s'enseigne en Tunisie dans le cycle primaire depuis la 2^{ème} année où l'enfant sera dans une situation d'apprendre une autre langue qui marche en parallèle avec sa langue maternelle par l'apprentissage des mots et des phrases orales et écrites.

Afin que la langue puisse être utilisée comme outil de communication, il est préférable que son enseignement soit efficace et réponde directement à cet objectif qui est communiqué.

Dans le processus d'enseignement/apprentissage du français comme langue étrangère, la compétence «communiquer de manière appropriée» est au cœur des préoccupations de l'enseignant. Les autres compétences constituent autant de moyens dont la fonction essentielle est de

contribuer à développer chez l'apprenant cette compétence fondamentale.

2_ L'enseignement:

En se référant au dictionnaire de la didactique de Français, nous trouvons la définition suivante : "l'enseignement, c'est une tentative de médiation organisée entre l'objet d'apprentissage et l'apprenant".

Donc l'enseignement s'entend de la transmission de nouvelles connaissances ou de nouveaux savoirs à un apprenant, à un élève. Il s'agit à la transmission de valeurs, de règles, de leçons, de connaissances de l'enseignant à l'apprenant à l'aide de plusieurs moyens et techniques.

3_ L'apprentissage:

« Apprendre » est défini dans la plupart des dictionnaires de langue comme toute situation ou activité dirigée vers le développement de compétences ou des connaissances ; acquérir la connaissance de, la pratique, de communiquer un savoir, une information, enseigner, donc cet apprentissage implique l'acquisition de plusieurs compétences langagières.

À partir de ces définitions le concept, enseignement / apprentissage peut se définir comme la manière qui l'emploi un enseignant pour transmettre des connaissances aux apprenants et pour se faire comprendre par ceux-ci. Ces notions constituent la base des moyens et techniques mise en œuvre dans la conception d'une leçon donnée.

4- L'approche par compétence :

“La compétence est la capacité de mobiliser et d'intégrer un ensemble de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être pour résoudre une situation - problème nouvelle et réaliser un projet”

Le concept de compétence est représenté dans une approche pédagogique qui opère selon une stratégie éducative qui est fondée sur le développement des compétences des élèves plutôt que sur l'apprentissage des connaissances.

L'objectif de l'approche par compétences est de permettre à l'apprenant d'adapter l'ensemble de ses connaissances et aptitudes acquises et les intégrer pour résoudre un problème complexe et ainsi donner du sens aux apprentissages séparés, sans utiliser toutes ses connaissances dans une seule activité, mais plutôt de sélectionner des connaissances et exclut d'autres, selon la situation proposée.

L'élève est responsable de son apprentissage et devient un « apprenant » curieux, plein d'initiative et persistant dans les tâches qu'il a à accomplir, qu'il soit en mesure d'organiser son propre travail. Alors que la part de l'enseignant prend la forme d'un facilitateur qui planifie, organise des activités, soutient l'apprenant et stimule sa créativité, de l'apprenant.

5- Les principes de l'approche par compétence :

L'approche par compétence se fonde sur cinq principes:

PRINCIPE 1:

« Le tout n'est pas la somme des parties. »

Ce principe développe l'idée que le maître doit aller au-delà de la juxtaposition des apprentissages en permettant aux élèves de réaliser des

activités favorisant l'intégration de leurs acquis pour assurer une réelle maîtrise et garantir le développement des compétences.

PRINCIPE 2 : « Tout n'a pas la même importance. »

Ce principe véhicule l'idée que ce qui paraît nécessaire et essentiel à une période donnée et à un niveau d'étude donnée peut ne plus l'être à un autre niveau à une autre période et de n'évaluer que ce qui est fondamental (compétence de base) et donc indispensable à la poursuite des apprentissages ultérieurs.

PRINCIPE 3 : « Même le plus compétent commet des erreurs. »

Ce principe développe l'idée que l'élève a droit à une certaine marge d'erreurs et qu'apprendre c'est « **se donner le droit à l'erreur** » cela implique donc non seulement de tolérer un taux d'erreurs mais de fixer un seuil d'erreurs acceptable pour les apprentissages fondamentaux, seuil en deçà duquel on ne peut confirmer la maîtrise de la compétence.

Dans l'approche par compétences le seuil de tolérance en matière d'évaluation est fixé à **2 / 3**.

Cela veut dire qu'il faut fournir à l'élève minimalement trois occasions différentes de manifester pleinement sa maîtrise de la compétence et considérer qu'il la maîtrise s'il réussit deux conditions sur trois (dans le cadre d'une situation d'évaluation).

L' règle des 2/3 s'applique aisément parce que l'élève peut manifester sa maîtrise dans au moins trois occasions différentes.

PRINCIPE 4 : « Ce qui distingue le professionnel expert de celui qui ne l'est pas réside, notamment, dans son pouvoir efficace à remédier. »

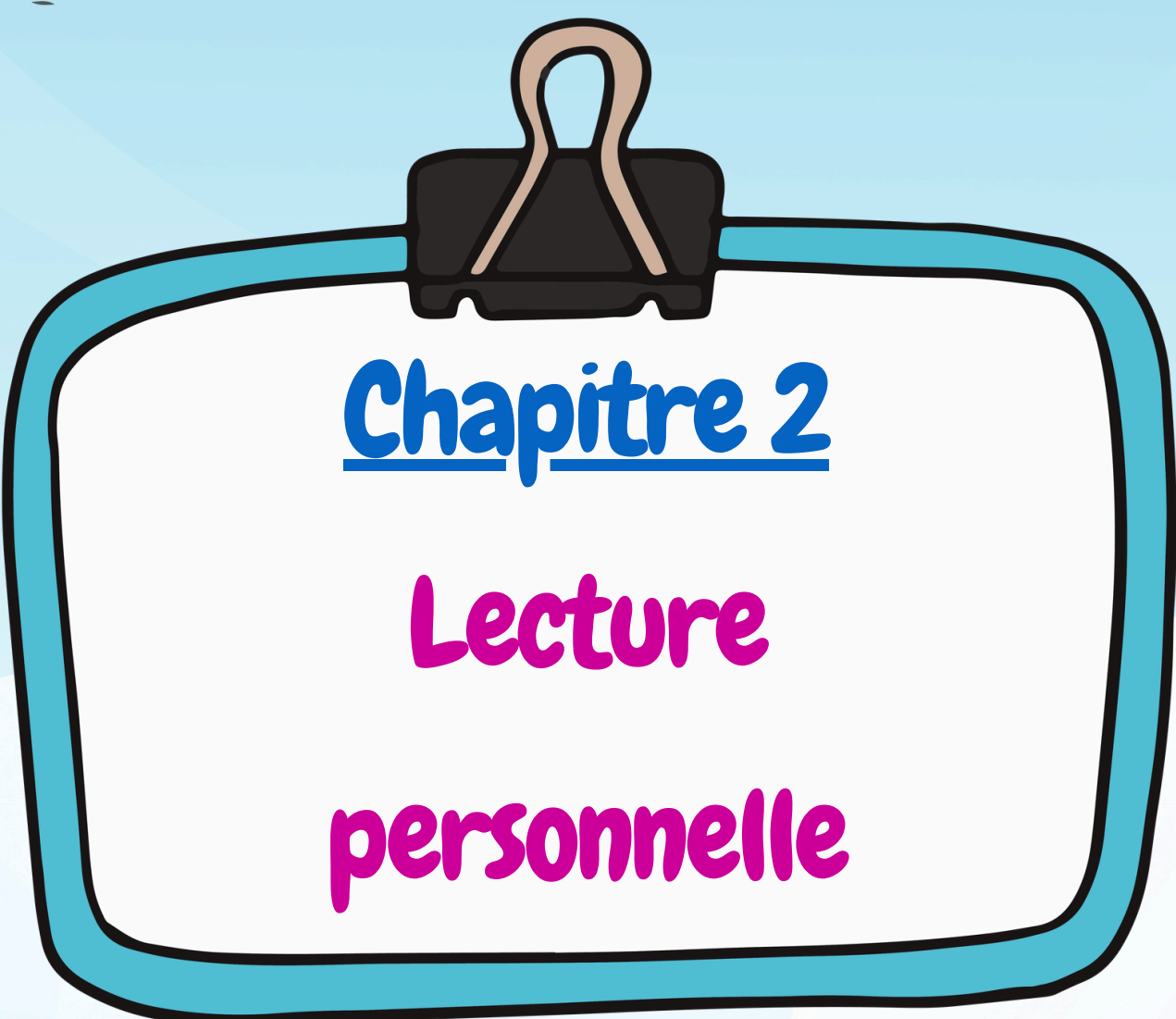
Ce principe suppose qu'apprendre c'est « **avancer, changer, évoluer...** ». des événements divers peuvent cependant, empêcher ce changement (notion mal comprise mal intégrée, mal appliquée, confondue avec une autre) pour que l'enseignement puisse soutenir l'apprentissage de ses élèves, les épreuves d'évaluation qu'il aura à construire doivent lui permettre d'identifier la nature des erreurs commises pour établir un diagnostic sur les difficultés rencontrées et mettre en place les stratégies de remédiation adéquates.

Un bon enseignant est celui qui peut non seulement assurer les apprentissages mais aussi et surtout celui qui peut mener des actions de régulation pour faire acquérir les compétences disciplinaires indispensables à la poursuite des apprentissages.

PRINCIPE 5 : « *Ce qui est significatif pour l'enfant résiste mieux à l'usure du temps.* »

On veillera donc à construire des situations d'apprentissage, d'entraînement ou d'évaluation qui aient du sens pour l'enfant et lui permettent de voir à quoi servant les choses apprises.

On n'oubliera pas que ce qui a du sens pour l'enfant se trouve, non seulement dans les situations de la vie quotidienne, mais aussi, pour lui ; dans l'univers de l'imaginaire.



Chapitre 2

Lecture
personnelle

I. Pédagogie et didactique

Pour préciser le sens du terme pédagogie, il est important de différencier pédagogie et didactique.

1) Qu'est-ce que la pédagogie?

La pédagogie n'est pas une science, elle est née à la fin du XIXème siècle, période où l'on a pris conscience que l'enfant n'est pas un adulte en miniature et que par conséquent il faut trouver des méthodes d'apprentissages différentes de celles utilisées pour les adultes.

A.Définitions :

Pédagogie vient du grec « paidos » et « agein » qui conduit l'enfant.

La pédagogie est l'ensemble des méthodes et des pratiques d'enseignement et d'éducation. Il s'agit d'une « discipline éducationnelle normative dont l'objet concerne les interventions de l'enseignant dans des situations pédagogiques réelles » (Legendre, 2005, p. 1007). En d'autres mots, la pédagogie est donc dans l'action, dans la manière d'enseigner en salle de classe, de façon plus générale.

« C'est l'ensemble des méthodes et des techniques qu'utilise un professeur dans sa classe, de façon délibérée, pour optimiser les processus d'enseignement-apprentissage, accompagner ses élèves gérer le climat de la classe ainsi que la relation professeur élèves et évaluer les acquis des apprenants » (Lebrun, 1990)

B. La pédagogie par objectifs :

Outre la notion de comportement observable, la PPO s'articule autour de deux notions principales : l'objectif général et l'objectif spécifique.

La pédagogie par objectifs trouve également son origine dans le contexte théorique du béhaviourisme. Cette conception rejette la référence à la conscience, elle postule qu'il faut se centrer sur les comportements observables et mesurables que l'apprentissage permet et que l'on peut produire n'importe quel apprentissage à condition d'utiliser les techniques adéquates.

Les objectifs doivent être définis en termes de comportements attendus, en termes de réactions externes à la conscience. La formation est d'autant plus efficace si l'on nomme le résultat attendu, si l'on dit ce que l'on attend exactement que l'apprenant fasse à l'issue de la formation, dans des termes précis et sous forme de comportement observable.

La Pédagogie Par Objectifs fait partie des méthodes co-actives dans le sens où il y a deux actions articulées dont l'une détermine le déroulement de l'autre, celle du formateur et celle de l'élève. L'activité de l'élève est requise mais guidée de l'extérieur. L'élève est actif mais sous un contrôle externe.

Lexique des principaux termes utilisés dans la PPO :

(d'après L'Harmattan 1994 et sources diverses)

* **Finalité** : Une finalité est une affirmation de principe à travers laquelle une société (ou un groupe social) identifie et véhicule ses valeurs. Elle fournit des lignes directrices à un système éducatif.

***But ou intention pédagogique**

Un but (ou intention pédagogique) est un énoncé définissant de manière générale les intentions poursuivies par une institution, ou un groupe ou par un individu (formateur) à travers un programme ou une action déterminée de formation.

Le but introduit dans le projet pédagogique la notion de résultat attendu.

***Référentiel**

Un référentiel définit les compétences attendues pour obtenir un diplôme (référentiel diplôme) ou pour exercer un métier (référentiel métier). Il fait l'inventaire des capacités requises pour le métier.

Le référentiel diplôme définit les objectifs de formation.

***Compétence**

Une compétence est l'aptitude à réaliser une action dans des conditions observables, selon des exigences définies.

***Capacités**

Manifestation d'aptitudes acquises dans un ou plusieurs domaines. Elle n'est pas mesurable en tant que telle, mais induit des compétences qui, elles sont évaluables.

***Capacité transversale**

Aptitude commune aux différents domaines, exemple s'approprier un message, s'informer.

***Taxonomie**

C'est une classification qui instaure un ordre entre les éléments, elle se veut exhaustive, les classes sont mutuellement exclusives. Par exemple, la taxonomie de Bloom définit 6 grandes catégories d'objectifs organisées du plus simple au plus complexe : Connaître (mémoriser),

Comprendre (reformuler, reconnaître), Appliquer (pouvoir utiliser), Analyser (décomposer en parties, comprendre les relations), Synthétiser (organiser un ensemble cohérent), Evaluer (fonder un jugement en fonction de critères).

***Savoirs**

Ensemble de connaissances que l'élève maîtrise. Les savoirs relèvent du domaine cognitif.

***Savoir – faire**

Le degré d'habileté que l'élève manifeste pour résoudre un problème posé. Un savoir faire peut désigner un acte psychomoteur mais également la maîtrise d'une procédure ou d'une technique.

***Savoir être**

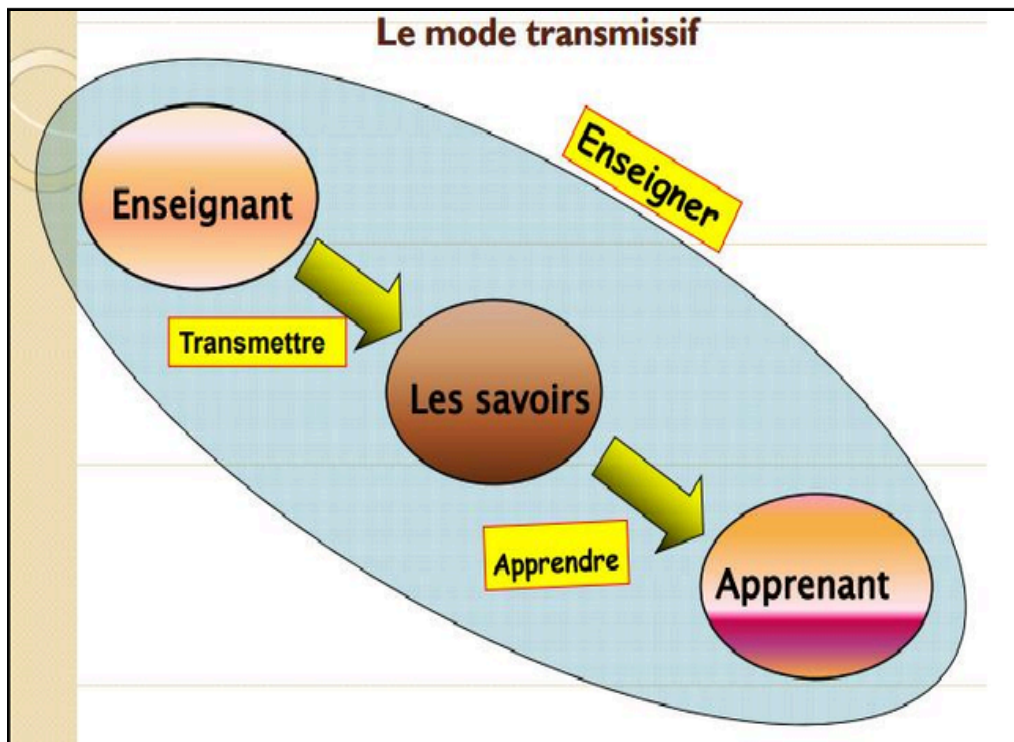
Un comportement, une attitude à prendre dans une situation donnée. On est dans le domaine du socio affectif.

***Pré-requis**

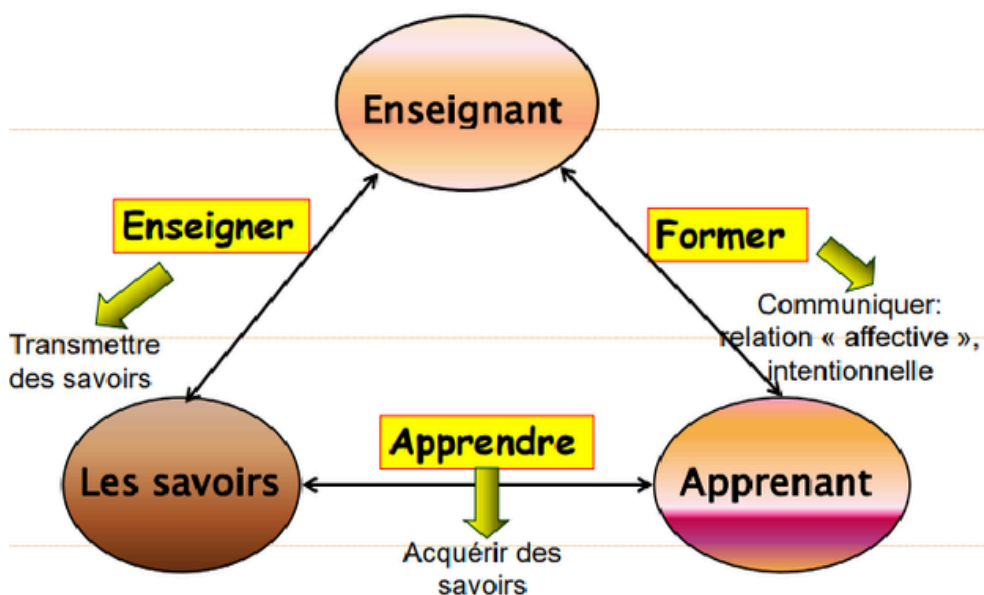
Minimum de connaissances nécessaires pour réaliser l'exercice demandé.

C. La pédagogie active (B O n . ° 22 de 29/05/1997)

La pédagogie active accorde une place primordiale à « l'élève qui est placé au centre de la réflexion et de l'action du professeur, qui le considère comme une personne capable d'apprendre et de progresser et qui le conduit à devenir un acteur de sa propre formation »



Les relations Enseignant-Apprenant-Savoirs (d'après la représentation de Jean Houssaye)



a) Qu'est-ce que la pédagogie active ?

La pédagogie active est une philosophie de l'éducation et de l'enseignement basée sur une certaine conception que l'on se fait de l'être humain et du savoir d'une part, et d'autre part, sur l'acte même d'enseigner.

La pédagogie active considère que l'élève en tant qu'être humain est le sujet actif de son apprentissage.

L'élève découvre ou construit ses connaissances. C'est pourquoi, l'enseignement doit être conçu comme un processus d'auto-développement et d'auto-épanouissement.

b) Principes de la pédagogie active :

La pédagogie active exige le recours aux méthodes et techniques actives principalement axées sur quatre principes didactiques : l'activité, la participation, l'anticipation et la coopération.

Principe 1 : L'apprentissage actif

La pédagogie active prône, comme premier principe, l'apprentissage actif qui permet à l'élève de lier les connaissances, les attitudes ou les compétences à leurs besoins. Il s'agit d'enseigner à l'élève comment apprendre, prendre des décisions sur ce qu'il éprouve et les actions à entreprendre.

Exemple : les exercices de laboratoire.

Principe 2 : L'apprentissage participatif

Le deuxième principe de la pédagogie active est la participation. Les élèves exécutent la plupart des activités. Ils analysent, étudient les idées, résolvent les problèmes et appliquent ce qu'ils apprennent. L'apprentissage actif et participatif est rapide, amusant et engage l'élève.

Exemple : les études en groupe.

Principe 3 : L'apprentissage anticipatif

C'est le troisième principe qui permet à l'élève d'agir à des fins présentes et futures. L'élève doit trouver que les activités scolaires lui permettent de résoudre les problèmes actuels et ceux qui se poseront à lui dans l'avenir. La pédagogie active tient compte de ce principe en proposant aux élèves des situations – problèmes plus réalistes.

Exemple : un exercice d'observation d'un objet qui servira d'objet d'étude le lendemain.

Principe 4 : L'apprentissage coopératif

Ce dernier principe est basé sur une approche de groupe : apprendre ensemble de façon complémentaire et mutuelle. Les élèves apprennent avec des objectifs communs, reçoivent des récompenses mutuelles, utilisent des ressources communes et profitent des rôles complémentaires.

Exemple : une prise en charge des élèves moins doués par leurs collègues doués.

2) Qu'est-ce que la didactique?

A.Définition

La didactique se définit comme la planification de l'enseignement. Elle précède l'action en classe et concerne donc la préparation des apprentissages. Celle-ci devrait être centrée sur la prise en compte et la sélection des savoirs à acquérir ou des objets d'apprentissage.

La définition de la didactique (du français) qui semble la plus appropriée serait : une « discipline éducationnelle dont l'objet est la planification, le contrôle et la régulation de la situation pédagogique » (Legendre, 2005, p. 403). En effet, en didactique, il y a : une des stratégies d'enseignement - apprentissage : une mise en place de ces stratégies selon les objectifs poursuivis.

B. Le triangle didactique

Dans la situation pédagogique (également appelée situation d'enseignement-apprentissage, par Dabène [2015] notamment) que nous avons énoncée auparavant, il y a toujours trois angles :

- 1) L'enseignant, 2) l'apprenant et 3) le savoir; c'est ce qu'on appelle le « triangle didactique » (Chevallard, 1985/1991) ou le « triangle pédagogique ».

***L'enseignant : projet de former les élèves**

"L'enseignant n'a pas pour mission d'obtenir des élèves qu'ils apprennent, mais bien de faire en sorte qu'ils puissent apprendre. Il a pour tâche, non la prise en charge de l'apprentissage - ce qui demeure hors de son pouvoir - mais la prise en charge de la création des conditions de possibilité de l'apprentissage."

(Chevallard, 198

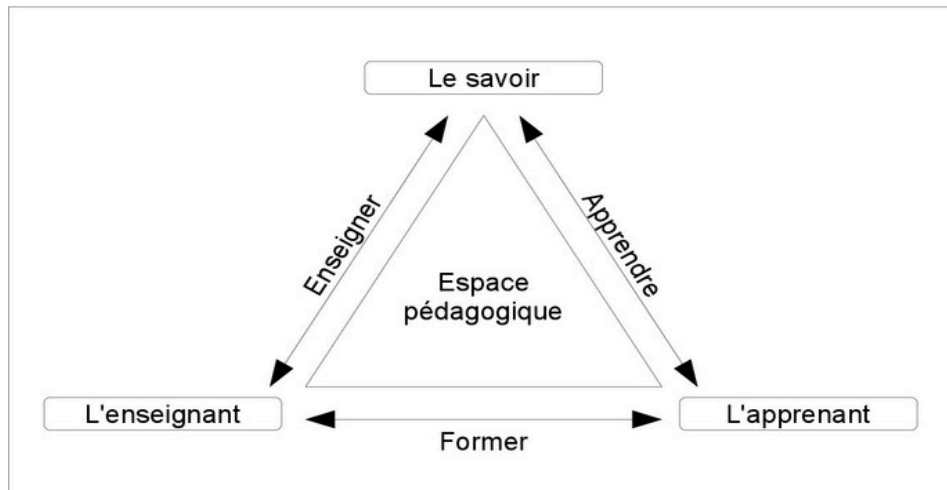
***L'élève / l'apprenant : Projet apprendre**

"Une idéologie très répandue suppose un lien de simple transfert de l'enseignement vers l'apprentissage: l'élève enregistre ce qui est communiqué par l'enseignant avec peut être quelques pertes d'informations. " (Laborde, 1989) en fait: l'apprentissage n'est ni un simple transfert, ni linéaire ni continu.

2) Le savoir :

- * n'existe pas en dehors de quelqu'un qui sait.

- *entretient des liens culturels et sociaux avec l'extérieur de la classe.
évolue avec le temps.



C. Les trois domaines d'investigation de la didactique

La didactique s'intéresse principalement aux trois côtés du triangle, aux relations entre les pôles.

a. La relation élève/savoir:

- *L'élève n'est pas une boîte vide.

- *L'élève participe à la construction de son apprentissage sur la base des savoirs antérieurs, extra-scolaires.

- *L'apprentissage des savoirs est fonction de son âge (stades, étapes ...), ses cultures, ses expériences de vie, ses représentations (conceptions), ses motivations....

b. La relation enseignant/savoir:

- * Le savoir à enseigner est défini par les programmes et les instructions *

L'enseignant intègre des données dans sa démarche, il a à « décontextualiser » et « recontextualiser » les savoirs en fonction du

niveau de sa classe, de ses choix méthodologiques et de ses objectifs spécifiques.

c. La relation enseignant/élève:

C'est le domaine du « contrat didactique », passé le plus souvent implicitement, entre l'enseignant et ses élèves dans les situations d'apprentissage et renvoie à des attentes et des habitudes ou à des mécanismes scolaires.

D. La transposition didactique :

est définie comme un processus « Un contenu de savoir ayant été désigné comme savoir à enseigner subit dès lors un ensemble de transformations adaptatives qui vont le rendre apte à prendre place parmi les objets d'enseignement. Le travail qui d'un objet de savoir à enseigner fait un objet d'enseignement est appelé transposition didactique » (Chevallard, 1985)

***Les savoirs :**

- ☐ Par « **savoirs savants** », on entend des connaissances, reconnues, comme pertinentes et valides par la communauté scientifique spécialisée qui légitime ces savoirs, leur confère un label d'exactitude, d'intérêt. (Le Pellec) (1991), Audigier (1988))
- ☐ Les « **savoirs à enseigner** » sont ceux « qui sont décrits, précisés, dans l'ensemble des textes “officiels” (programmes, instructions officielles, commentaires...), ces textes définissent des contenus, des normes, des méthodes » (Audigier)
- ☐ Les « **savoirs enseignés** » sont ceux que l'enseignant a construits et qu'il mettra en œuvre dans la classe C est celui qui est énoncé pendant les heures de cours.

□ Les « **savoirs appris** » sont l'ensemble des savoirs acquis par les apprenants.

***Les deux étapes de la transposition didactique :**

Il existe deux étapes de la transposition didactique :

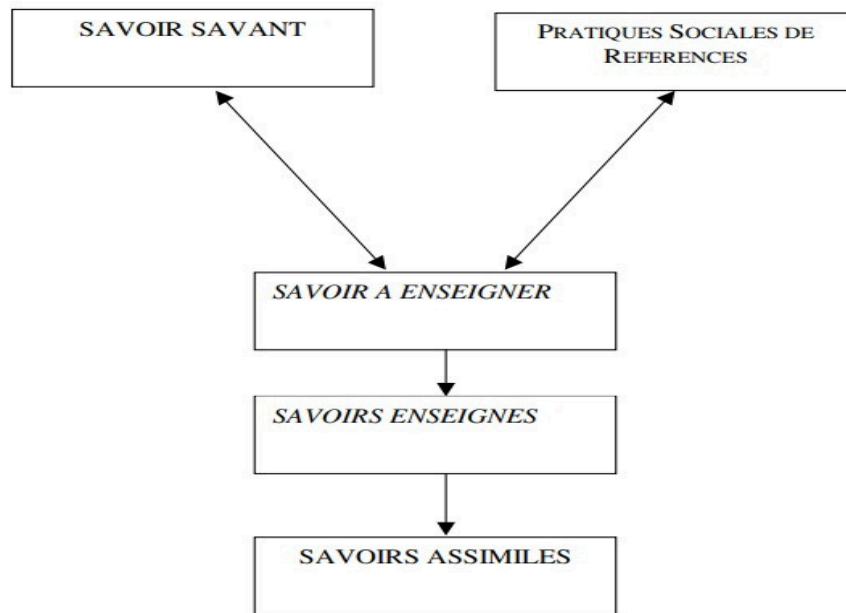
□ **La transposition didactique externe :**

La première, appelée « transposition didactique externe », car elle a lieu hors du système d'enseignement, hors de la classe. Elle est régie par ce qu'appelle Chevallard (1985) « noosphère », littéralement « la sphère où l'on pense ». La noosphère est donc l'ensemble des personnes qui pensent les contenus d'enseignement. Ce sont les universitaires qui s'intéressent aux problèmes d'enseignement, les représentants du système d'enseignement (le président d'une association d'enseignants par ex.), les auteurs de manuels, les inspecteurs scolaires, les représentants de la société, le président d'une association de parents d'élèves) et les représentants du monde politique (le ministre de l'instruction publique, son ou ses chefs de service...).

□ **La transposition didactique interne :**

La deuxième étape, qui consiste à adapter et transformer les savoirs à enseigner, tel qu'ils apparaissent dans les programmes et les manuels. Et par voie de conséquence les savoirs savants dont ils sont issus, en savoirs enseignés, est appelée « transposition didactique interne », car elle est le fait des enseignants et de leurs pratiques dans les classes.

De ce fait, les savoirs enseignés sont difficiles à connaître. Nous pouvons présumer que les savoirs enseignés sont nécessairement différents des savoirs savants, car ils n'ont ni la même origine, ni la même fonction, ni la même destination.



□ **La différence entre pédagogie et didactique :**

***La didactique s'intéresse :**

- à la transmission d'un savoir savant.
- au niveau des élèves, à leurs représentations initiales et à leurs difficultés.
- aux problématiques qui naissent de l'observation d'un monde complexe.

***La pédagogie s'intéresse :**

- aux relations élèves/élèves.
- aux relations maître/élèves.
- à l'organisation de la classe pour favoriser les apprentissages.

En somme, la didactique est une réflexion sur la transmission des savoirs, alors que la pédagogie est orientée vers les pratiques en classe.

Didactique et pédagogie

PEDAGOGIE: comment?	DIDACTIQUE: quoi?
*Comment j'enseigne?	*Qu'est-ce que j'enseigne?
*Centrée sur l'apprenant, sur sa manière d'apprendre	*Interroge les contenus et fait le lien entre contenus, enseignement et apprentissage
*Construit des modèles de l'enseignement et de l'apprentissage : cognitivisme, constructivisme, behaviorisme, etc.	*Science qui analyse les contenus en tant qu'objet d'enseignement et d'apprentissage comme matières scolaires (Reuter, 2010)

II. Les intelligences multiples

1) Théorie des intelligences multiples : définition

La théorie des intelligences multiples suggère qu'il existe plusieurs types d'intelligence chez l'enfant et chez l'adulte. Cette théorie fut proposée pour la première fois par Howard Gardner psychologue du développement à Harvard, en 1983 dans son livre « Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences » qui suggère que l'intelligence humaine peut être différenciée en huit modalités : visuelle spatiale, verbale-linguistique, musicale-rythmique, logique mathématique, interpersonnelle, intra personnelle, naturaliste et corporelle- kinesthésique.

Contrairement à d'autres notions de capacités d'apprentissage (par exemple, le concept d'un QI unique), l'idée qui sous-tend la théorie des intelligences multiples est que les gens apprennent de différentes manières. Elle a révolutionné notre façon de comprendre l'intelligence.

2) Les intelligences multiples en pratique

Les 8 intelligences multiples de Howard Gardner en pratique :

a) L'intelligence visuelle spatiale:

Les personnes qui ont une forte intelligence visuo-spatiale sont capables de visualiser les choses. Ces personnes sont souvent douées pour les instructions, les cartes, les graphiques, les vidéos et les images.



***Points forts :** Jugement visuel et spatial.

***Caractéristiques :** Les personnes dotées d'une intelligence visuo-spatiale :

- Lisent et écrivent par plaisir sont douées pour assembler des puzzles.
- Interprètent bien les images, les graphiques et les tableaux.
- Aiment le dessin, la peinture et les arts visuels reconnaissent facilement les modèles.
- Choix de carrières potentielles.

b) L'intelligence linguistique:

Les personnes dotées d'une forte intelligence linguistique verbale sont capables de bien utiliser les mots, tant à l'écrit qu'à l'oral. Ces personnes sont généralement très douées pour écrire des histoires, mémoriser des informations et lire.



***Points forts :** Mots, langage et écriture.

***Caractéristiques :** Les personnes dotées d'une intelligence linguistique:

- Se souviennent des informations écrites et parlées aiment lire et écrire. -
- Débattent ou font des discours persuasifs sont capables de bien expliquer les choses.
- Utilisent l'humour pour raconter des histoires.

c) Intelligence logico-mathématique:

Les personnes qui ont une forte intelligence logico-mathématique sont douées pour le raisonnement, la reconnaissance des modèles et l'analyse logique des problèmes. Ces personnes ont tendance à penser de façon conceptuelle aux



nombres, aux relations et aux modèles.

***Points forts**

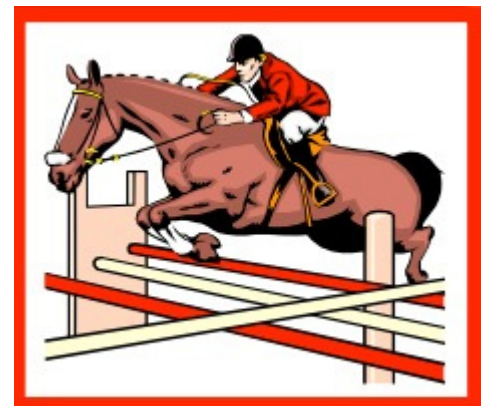
Analyse de problèmes et opérations mathématiques.

***Caractéristiques :** Les personnes dotées d'une intelligence logico-mathématique

- Ont d'excellentes aptitudes à la résolution de problèmes.
- aiment réfléchir à des idées abstraites.
- aiment mener des expériences scientifiques
- peuvent résoudre des calculs complexes.

d) Intelligence corporelle et kinesthésique:

Les personnes dotées d'une intelligence corporelle et kinesthésique élevée sont réputées douées pour les mouvements du corps, l'exécution d'actions et le contrôle physique. Les personnes qui sont fortes dans ce domaine ont tendance à avoir une excellente coordination œil-main et une grande dextérité.



***Points forts :** Mouvement physique, contrôle moteur.

***Caractéristiques :** Les personnes dotées d'une intelligence corporelle et kinesthésique:

- Sont douées pour la danse et le sport.
- aiment créer des choses avec leurs mains.
- ont une excellente coordination physique.
- Se souviennent en faisant, plutôt qu'en entendant ou en voyant.

e) L'intelligence musicale:

Les personnes dotées d'une forte intelligence musicale sont capables de penser en termes de motifs, de rythmes et de sons. Elles ont une forte appréciation de la musique et sont souvent douées pour la composition et l'interprétation musicales.



***Points forts :** Rythme et musique.

***Caractéristiques :** Les personnes dotées d'une intelligence musicale

-aiment chanter et jouer des instruments de musique

-reconnaissent facilement les motifs et les tons musicaux

-se souviennent des chansons et des mélodies

*ont une bonne compréhension de la structure musicale, du rythme et des notes.

f) Intelligence interpersonnelle:

Les personnes dotées d'une forte intelligence interpersonnelle sont capables de comprendre et d'interagir avec d'autres personnes. Ces personnes sont capables d'évaluer les émotions, les motivations, les désirs et les intentions des personnes qui les entourent.



***Points forts :** Comprendre les autres et établir des relations avec eux.

***Caractéristiques :** Les personnes dotées d'une intelligence interpersonnelle.

-communiquent bien verbalement

-Sont douées pour la communication non verbale

-voient les situations sous différents angles

-créent des relations positives avec les autres

-Résolvent les conflits en groupe

g) Intelligence intra personnelle:

Les personnes dotées d'une forte intelligence intra personnelle sont capables de prendre conscience de leurs propres états émotionnels, sentiments et motivations. Elles ont tendance à aimer l'autoréflexion et l'analyse, y compris la rêverie, l'exploration des relations avec les autres et l'évaluation de leurs forces personnelles.



***Points forts :** Introspection et autoréflexion.

***Caractéristiques :** Les personnes dotées d'une intelligence intra personnelle.

-Analysent bien leurs forces et leurs faiblesses.

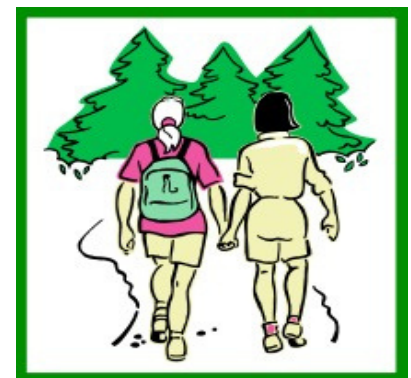
-aiment analyser les théories et les idées.

-Ont une excellente conscience de soi.

***Comprennent la base de leurs propres motivations et sentiments.**

h) L'intelligence naturaliste:

L'intelligence naturaliste est l'ajout le plus récent à la théorie de Gardner et a été accueillie avec plus de résistance que ses sept intelligences initiales. D'après Gardner, les personnes qui présentent ce type d'intelligence sont plus en phase avec la nature et s'intéressent souvent à

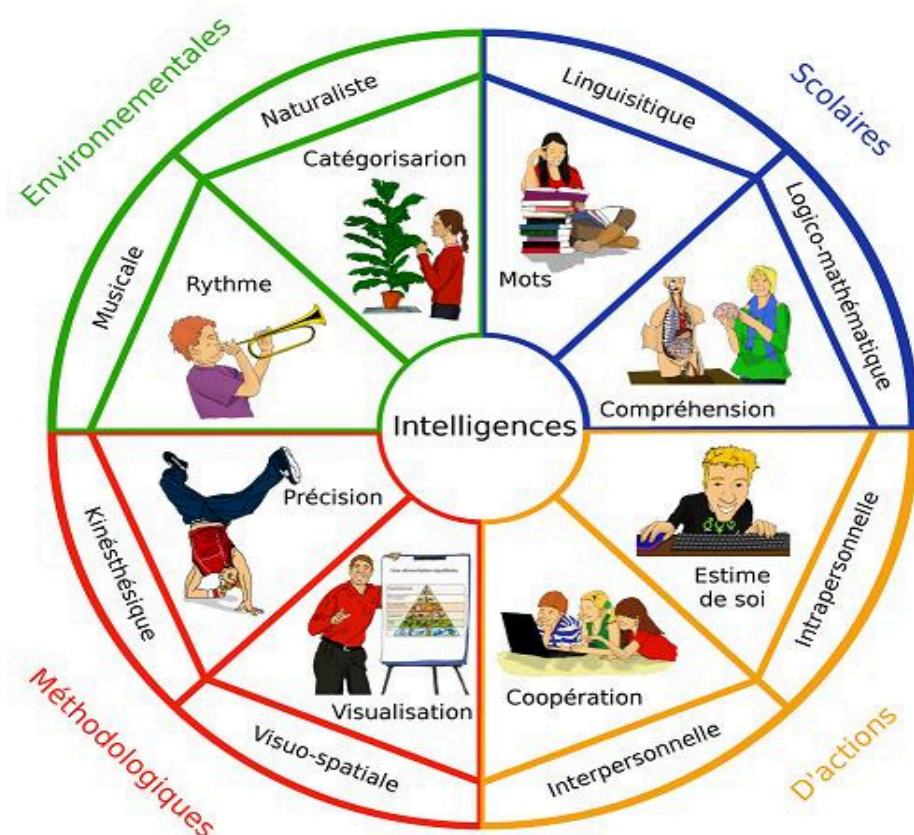


l'éducation, à l'exploration de l'environnement et à la découverte d'autres espèces. On dit de ces personnes qu'elles sont très conscientes des changements même subtils de leur environnement.

***Points forts :** Trouver des modèles et des relations avec la nature.

***Caractéristiques :** Les personnes dotées d'une intelligence naturaliste:

- S'intéressent à des sujets tels que la botanique, la biologie et la zoologie.
- Catégorisent et cataloguent facilement les informations.
- aiment le camping, le jardinage, la randonnée et l'exploration du plein air.
- N'aiment pas apprendre des sujets peu familiers qui n'ont aucun lien avec la nature.



III. Education de certains concepts

L'approche par compétence repose sur quelques concepts importants :

1) Le projet :

Un couronnement des activités pour développer la compétence terminale de la 4^{ème} année, le principe de l'interaction entre les différentes activités de la discipline a été retenu. Autrement dit, les activités de l'oral, de la lecture et de l'écrit ont été conçues pour concourir au développement de cette compétence. En outre, des tâches plus spécifiques à l'apprentissage de la production écrite sont proposées dans le cadre de mini-projets d'écriture sous forme d'exercices d'entraînement. Il va sans dire que ces tâches offrent l'occasion de réinvestir les contenus faisant l'objet des diverses activités de la classe.

2) Un contenu : connaissance

C'est une portion de matière, c'est l'objet de la « leçon » sur lequel va porter l'apprentissage

3) Une capacité:

C'est l'aptitude à exercer un certain type d'activité cognitive et/ou gestuelle sur un certain contenu. Il existe plusieurs domaines de capacités : cognitif (distinguer, classer, analyser, argumenter) psychomoteur (assembler, attacher, construire, plier, encadrer...) affectif (adhérer, apprécier, approuver, soutenir, se conformer)

4) Un objectif spécifique :

C'est le résultat de l'exercice de la capacité sur un contenu. Il se traduit par comportement observable et évaluable.

5) Une compétence :

Est la capacité de mobiliser et d'intégrer un ensemble suffisant à un moment donné, de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être pour résoudre une situation problème nouvelle, familière et significative. On pourrait dire simplement : C'est un savoir-agir en situation.

6) Une composante de la compétence terminale ou compétence disciplinaire :

Est la capacité de mobiliser et d'intégrer un ensemble suffisant à un moment donné, de savoirs, de savoir-faire et savoirs-être dans une discipline pour résoudre une situation-problème nouvelle, familière et significative.

7) Une compétence transversale :

Est la capacité de mobiliser et d'intégrer un ensemble suffisant à un moment donné, de savoirs, de savoir-faire et savoirs-être communs à toutes les disciplines pour résoudre une situation-problème nouvelle, familière, significative et diverses.

8) Une compétence terminale :

C'est la capacité de mobiliser et d'intégrer à l'intérieur d'une même discipline un ensemble de compétences disciplinaires préalablement maîtrisées pour résoudre des situations –problèmes nouvelles ; familières ; significatives et complexes à la fin d'un(e) période : degré du cycle.

IV. Intégration et évaluation

1) Intégration :

A. Définition :

«La pédagogie de l'intégration repose sur la mise en place d'un processus d'apprentissage qui ne se contente pas de cumuler des connaissances et savoir-faire mais qui permet de mobiliser ces connaissances et savoir-faire pour résoudre des situations-problèmes qui ont du sens pour l'élève ».

Ce processus met donc en relation aussi bien des notions propres à une discipline que des savoirs communs à d'autres disciplines ou encore des savoirs « sociaux » (interactions et capacités relationnelles).

«L'intégration des savoirs désigne le processus par lequel un élève greffe un nouveau savoir à des savoirs antérieurs restructure en conséquence son univers intérieur et applique à des nouvelles situations concrètes les savoirs acquis » cité dans le programme intégré belge.

« Les éléments sont liés à la compétence, l'apprenant développe la compétence en utilisant les composants (compétences disciplinaires) de façon intégrée » F.Lasnier

On peut intégrer :

*Des connaissances

*Des capacités (savoir-redire, savoir-faire cognitif, savoir faire gestuel...)

*Des compétences

*Des objectifs spécifiques

*Des méthodes pédagogiques

Quand faire intégrer les acquis ?

Le travail de l'intégration repose essentiellement sur deux stratégies à mettre en œuvre simultanément.

Première stratégie : (niveau de l'objectif spécifique), l'enfant acquiert de nouveaux savoirs et savoir-faire dans les leçons en partant d'une situation significative.

□ **Deuxième stratégie :** (niveau de la compétence, c'est-à-dire de l'intégration) ces nouveaux savoirs et savoir-faire se combine, lors des activités d'intégration, avec des savoirs antérieurs.

Ceux-ci sont mobilisés dans des situations-problèmes complexes (situation de communication).

B. Les caractéristiques d'une situation intégrative:

□ C'est une situation d'intégration complexe qui comprend de l'information utile mais aussi non pertinente.

□ Elle débouche sur une production clairement identifiée.

□ Elle a un caractère significatif.

C. La situation problème :

La situation-problème finale, celle à laquelle l'élève sera confronté à la fin de l'apprentissage, est celle dont la résolution consistera un indice probant de l'atteinte du niveau visé de développement de la compétence.

Les situations-problèmes intermédiaires, celles qui apparaissent en cours d'apprentissages, ont pour fonction de donner aux élèves des

occasions de mettre en œuvre la compétence, soit dans sa totalité ou dans une de ses parties complexes.

D. Les phases de l'exploitation de la situation:

Le paradigme de l'intégration incite la part de l'enseignant à concevoir autrement l'apprentissage. Il prend des rôles différents en fonction des objectifs de chaque phase de l'exploitation de la situation : **a. La phase de**

présentation et de compréhension :

L'enseignant doit s'assurer que les élèves ont bien compris la tâche exigée par la situation en le situant dans le contexte, en lui expliquant les concepts signifiants, en l'aidant à déterminer ce qui est attendu de lui.

Dans cette phase, l'enseignant guide les apprentissages d'une manière socio constructive en sollicitant l'élève à interagir pour comprendre le contenu "explicite ou implicite" des constituants de la situation (contexte, fonction, supports, et consignes) d'une part, d'autre part en établissant avec lui un "type de contrat" contenant les traits de la tâche demandée qui constitueront, par la suite, les indicateurs de la vérification ou l'évaluation de la production.

b. La phase de production :

Quoique cette phase soit liée à l'activité de l'élève, l'enseignant a pour rôle d'aider, de remédier immédiatement aux lacunes observées chez l'élève au moment de sa production (orale ou écrite).

Le rôle de l'enseignant dans cette phase est très important surtout au moment de l'apprentissage de l'intégration. Il doit s'assurer que chaque groupe d'élève est sur la bonne voie lorsqu'il produit.

c. Phase d'évaluation et de remédiation :

***En évaluation:**

C'est un moment où l'élève vérifie sa production en confrontant ses réponses aux critères et indicateurs requis par les consignes de la situation d'intégration. Il ne s'agit pas de confronter sa production aux réponses exactes souhaitées pour résoudre les consignes, mais un moment d'auto-évaluation, d'auto-analyse, d'autocorrection pour orienter ses réponses sur la bonne voie.

Cette phase nécessite l'utilisation des outils importants (une grille pour chaque élève) et la participation effective de chaque élève pour vérifier sa production aux critères conçus pour la situation.

***En remédiation :**

C'est une étape primordiale dans la consolidation et l'amélioration des apprentissages, elle se base sur l'évaluation des productions des élèves en essayant d'exploiter les résultats par le repérage des élèves en difficulté suivant les non réussis et en proposant des activités permettant de remédier à ces difficultés.

Ainsi, la manière d'évaluer et de remédier en pédagogie de l'intégration nécessite de la part de l'enseignant à changer ses pratiques enseignantes. Il n'est plus la source de l'évaluation, mais un allié aux indicateurs exigés par l'évaluation de la situation d'intégration. En plus, il accordera plus d'importance aux difficultés rencontrées par les élèves que de se contenter de noter les productions des élèves.

2) Evaluation

A.Définition :

L'évaluation des apprentissages consiste à recueillir un ensemble d'informations (pertinentes, valides, faibles) et à examiner le degré d'adéquation entre cet ensemble d'informations et un ensemble de critères adéquats aux objectifs fixés pour prendre une décision fondée.

L'évaluation de la maîtrise des compétences nécessite la précision de critères portant sur les indicateurs en lien avec les dimensions des apprentissages visés. Les critères réfèrent aux qualités attendues des apprentissages à évaluer. Ils doivent être en étroite cohérence avec ce qui a été poursuivi et enseigné.

B. Les caractéristiques d'une situation d'évaluation :

C'est une situation qui :

- mobilise les acquis antérieurs.
- évalue bien ce qu'elle prétend évaluer.
- débouche sur une production personnelle.
- est significative pour les élèves.
- est accessible, évaluable.
- respecte les valeurs liées au système éducatif.

C. La performance attendue :

est le signe concret qui témoigne de la maîtrise des compétences visées. L'énoncé de la performance décrit le produit attendu.

Pour construire ces situations d'évaluation, le maître se réfèrera au descriptif des performances attendues à l'oral, en lecture et à l'écrit.

D. Les critères d'évaluation et leurs indicateurs :

Dans le cadre de l'approche par compétences l'évaluation est critériée pour permettre l'identification des insuffisances et de mener une action de remédiation ciblée et différenciée.

Le critère désigne la caractéristique qui permet de porter sur un objet (production de l'élève) un jugement d'appréciation.

E. Les différents types d'évaluation :

Pour repérer les difficultés scolaires des élèves, les différents types d'évaluation sont un outil incontournable. C'est par ce biais que vous allez pouvoir mesurer ce qui est compris, ce qui est acquis et ce que vos élèves savent faire.

1. L'évaluation diagnostique :

L'évaluation diagnostique, aussi appelée évaluation initiale, est une évaluation qui est réalisée en début d'apprentissage, d'une séquence ou encore d'un cours, et peut avoir lieu à tous les niveaux de la scolarité.

En plus, elle permet de mesurer « les fondations » sur lesquelles on va élaborer le savoir.

2. L'évaluation formative :

Ce fait en cours d'apprentissage, pour assurer les acquis de base (fondamentaux) à tous les apprenants. Généralement, elle est rapide et ne se fait pas toujours sous forme écrite.

Cette évaluation est dite formative, car nous continuons de « former » les élèves tout en les évaluant. Elle va nous permettre d'insister davantage sur ce qui semble difficile, de revenir immédiatement sur une erreur et de ne pas rester sur une incompréhension.

Elle a lieu pendant la séquence, et permet à l'élève de repérer ses erreurs, ses lacunes. Elle permet à l'enseignante de réguler, d'adapter ses prochaines séquences d'apprentissage selon les résultats de l'élève afin de l'accompagner vers sa réussite.

3. L'évaluation sommative:

Elle se trouve au terme d'un apprentissage, et permet à l'élève de vérifier s'il a atteint les objectifs fixés par l'enseignant et de se positionner par rapport à la classe. Pour l'enseignant, cette évaluation établit un bilan final en vue d'une orientation et/ou de délivrer une certification, un diplôme.

Selon l'objet, l'évaluation peut être normative, c'est-à-dire que l'élève est évalué puis classé par rapport aux autres élèves.

L'évaluation peut être également critériée, c'est-à-dire que l'élève est évalué indépendamment des autres. Cette dernière se base sur l'écart entre ce qui est principalement attendu, recherché et la prestation de l'élève. Ainsi elle renseigne sur le niveau de performance effectué par l'élève seul.

F. Le protocole d'élaboration d'une situation d'évaluation :

1. Respecter la règle des 75%

La règle des 75% a deux implications :

*75% de l'épreuve au moins porte sur les acquis fondamentaux.

*25% de l'épreuve portent sur les acquis relevant du perfectionnement. En conséquence 75% de la note finale portera sur des critères minimaux (50% sur la maîtrise minimale et 25% sur la maîtrise maximale) et 25% sur des critères de perfectionnement.

2. Respecter la règle des 2/3 :

La règle des 2/3 a pour fonction d'éviter les échecs et les résistes abusifs.

Elle implique que :

-tout critère minimal doit pouvoir être vérifié dans au moins trois situations afin d'éviter de conclure abusivement à des échecs ou à l'univers de conclure abusivement à la réussite.

3) Diagnostic:

L'approche par compétences se distingue par sa démarche d'évaluation basée sur un processus en 3 étapes : évaluer, diagnostiquer et remédier .cette pratique émane du 4^{ème} principe :

« Ce qui distingue le professionnel expert de celui qui ne l'est pas réside, notamment, dans son pouvoir efficace à remédier.»

A. Les Etapes du processus du diagnostic :

- Identification des erreurs commises par l'élève.
- Catégorisation des erreurs en fonction de leur fréquence et leur priorité(les plus récurrents et dommageables pour les apprentissages ultérieurs).
- Emission d'hypothèses sur les origines possibles de ces erreurs.
- Choix des outils de remediation appropriés.

B. Etablir un diagnostic:

1. Le repérage des erreurs

Le repérage des erreurs est un travail technique de correction « L'erreur doit être repérée dans son contexte et doit être comparée à la réalisation correcte que l'on attend d'après ce contexte .aucune analyse des erreurs n'est possible si l'on n'opère pas cette restitution, il s'agit de rétablir ce que l'élève aurait écrire dans un contexte précis et non pas de supposer ce qu'il voulait dire ou avait pu dire.

En d'autres termes l'erreur est un écart par rapport à la réalisation attendue de la norme dans un contexte donné... »

2. La catégorisation des erreurs :

Cette catégorisation ne peut se faire qu'en référence à des critères bien définis.

Ces critères sont surtout des » macro-critères » c'est-à-dire de grandes rubriques exemples pour la langue écrite.

- les erreurs relatives à la ponctuation
- les erreurs relatives à la syntaxe et morphosyntaxe,
- les erreurs relatives au lexique
- les erreurs relatives à l'orthographe
- les erreurs relatives à la cohérence textuelle

3. L'identification des sources d'erreurs :

L'identification des sources d'erreurs est un peu délicate, car il s'agit surtout d'émettre des hypothèses.

Les sources d'erreurs sont le plus souvent à chercher dans les structures cognitives de l'élève.

Il est important qu'elles soient exprimées sous une forme qui permette d'adopter une remédiation ciblée.

4) Remédiation :

Diagnostiquer n'a pas de sens que si on remédie. Un enseignement qui ne remédie pas se condamne à avoir des élèves en difficulté dans sa classe.

A. Les outils de remédiation:

L'enseignant prépare tout seul les outils de remédiation appropriés :

- Des fiches de travail groupal.
- Des exercices collectifs de remédiation.
- Le matériel pour un réapprentissage.

B. Les stratégies de remédiation :

1. Remédiation par feed-back

*Remédiation par simple fait de communiquer à l'élève la correction (hétéro-correction précise).

*Remédiation par le simple fait de recourir à une autocorrection.

*Remédiation par le recours à la confrontation entre une autocorrection (celle de l'enseignant ou celle d'autres élèves) pour bénéficier des avantages du conflit cognitif (Co-évaluation).

2. Remédiation par des travaux complémentaires:

*Remédiation par révision de la partie concernée.

*Remédiation par du travail complémentaire (autres exercices) sur la partie concernée.

*Remédiation par révision des prérequis non maîtrisés (reprendre un apprentissage antérieur ainsi que les parties de l'apprentissage qui n'ont pu être bénéfiques vu la non-maîtrise initiale de ces pré requis).

*Remédiation par du travail complémentaire visant à réapprendre ou à consolider des prérequis concernant la matière.

V. Textes officiels et documents réglementaire

5) Textes officiels :

Le ministre de l'éducation a publié des textes officiels : instructions, orientations ; programmes officiels se sont des outils indispensables dont chaque maître doit tenir compte.

6) Documents règlementaires :

a. Registre d'appel :

C'est un document pour contrôler la fréquentation scolaire et la ponctualité des élèves.

b. L'emploi du temps :

C'est une planification hebdomadaire d'enseignement réparti par discipline. Il doit être obligatoirement affiché en classe

c. La planification annuelle et unitaire :

C'est un tableau des activités qui seront conduites pendant une durée définie. Ce document est établi par la maîtresse en fonction des textes officiels (programme).

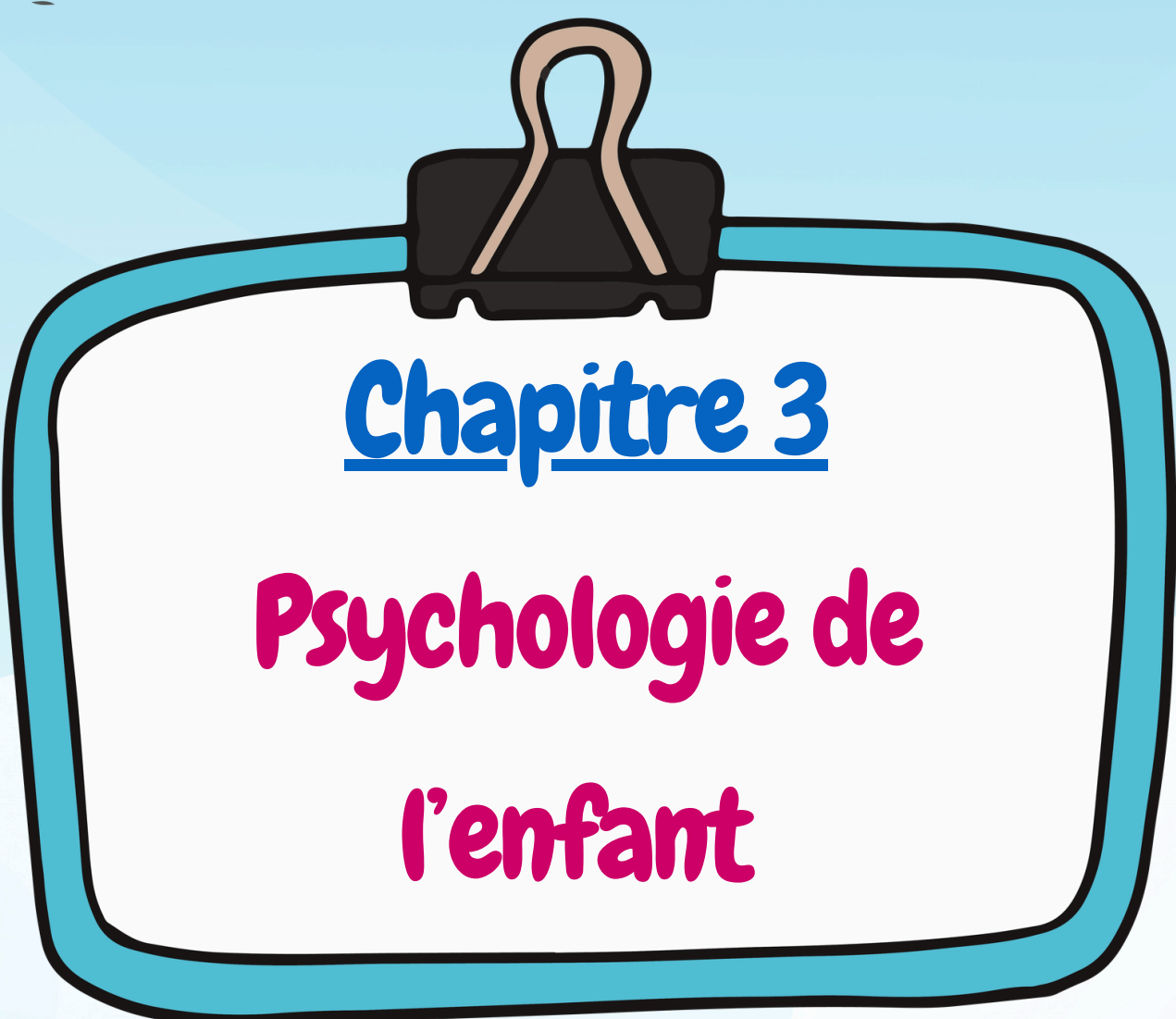
d. Le guide du maître :

C'est un outil de travail nécessaire dont le contenu est conforme aux programmes officiels comportant les activités orales et écrites.

e. le journal de classe :

L'enseignant doit s'approprier un journal de classe pour ne pas improviser. Dans le journal de classe, il prévoit les activités quotidiennes. Toutes les activités de la journée doivent y figurer (détaillée) avec les objectifs de la séance : communicatif, linguistique

et socioculturel, les étapes de chaque discipline, la compétence disciplinaire, la compétence de vie les supports et les modalités de réalisation employés au cours du chaque activité.



Chapitre 3

Psychologie de l'enfant

Chapitre 3 : Psychologie de l'enfant

Dans ce chapitre consacré au développement cognitif de l'enfant, l'objectif est de fournir aux futures enseignants les bases qui leur permettent de mieux appréhender les élèves auxquels ils seront confrontés et nous l'espérons de mieux comprendre « ces petits hommes ». Les enfants ne sont pas des adultes en miniature (des petits hommes), ils se développent selon des principes qui leur sont propres, enseigner nécessite avant tout de l'enseignant qu'il comprenne comment l'enfant grandit et voit le monde.

I. Définition de la psychologie : Science de l'âme (grec)

La psychologie fait partie des sciences humaines à partir de 1876. Elle étudie le comportement humain et analyse les causes de ce comportement. Comment apprend-on ? Qu'apprend-on ?

II. Les théories psychologiques d'apprentissage : **1)Le béhaviorisme : L 'apprentissage est basé sur le transfert des connaissances.**

Le béhaviorisme (ou comportementalisme en français) en tant que théorie de l'apprentissage s'intéresse à l'étude des comportements observables et mesurables et considère l'esprit (mind en anglais) comme une « boîte noire » (Good et Brophy, 1990).

Du point de vue de l'enseignement, le béhaviorisme considère l'apprentissage comme une modification durable du comportement résultant d'un entraînement particulier.

Les théories néo béhavioristes se sont cristallisées dans les travaux de Skinner. Pour Skinner, les mécanismes d'acquisition se fondent sur le phénomène du conditionnement opérant selon lequel l'apprentissage consiste à établir une relation stable entre la réponse souhaitée et les stimuli présentés, à l'aide de renforçateurs positifs ou négatifs. Selon cet auteur, on dispose de quatre mécanismes qui permettent « d'opérer » sur le comportement d'un individu. D'abord, on retrouve le renforcement positif (addition d'un stimulus appétitif) et le renforcement négatif (retrait d'un stimulus aversif) qui encouragent la reproduction d'un comportement désirable ou approprié. Puis, l'extinction (absence de renforcement positif ou négatif) et la punition (ajout d'un stimulus aversif) ont comme objectif de faire cesser un comportement non désirable ou inapproprié.

Apprendre reviendrait ainsi à donner la réponse adéquate à des stimuli donnés. L'apprentissage est alors envisagé comme une modification du comportement.

L'apprentissage est une accumulation de connaissances, elles-mêmes décomposées en unités élémentaires.

2)Le constructivisme : L'apprentissage est basé sur l'interaction du sujet avec son environnement

Le constructivisme est un courant théorique qui s'intéresse à la fois au processus d'apprentissage et à l'épistémologie. Cette double entreprise, qui peut parfois porter à confusion, est pourtant utile dans la mesure où elle conduit vers une réflexion sur comment les individus apprennent et sur la nature des connaissances.

Deux auteurs ont grandement influencé l'approche constructiviste.

Il s'agit du psychologue suisse Jean Piaget et du psychologue américain Jerome Bruner dont les travaux ont porté un éclairage nouveau sur notre façon de concevoir l'apprentissage et la connaissance.

La théorie constructiviste de Bruner (1966) repose sur l'idée que l'individu construit individuellement du sens en apprenant (plus tard il a aussi inclus l'aspect social à sa théorie, Bruner, 1986). Donc, apprendre, c'est construire du sens.

La théorie constructiviste de Bruner se base sur deux principes :

1. La connaissance est activement construite par l'apprenant et non passivement reçue de l'environnement.
2. L'apprentissage est un processus d'adaptation qui s'appuie sur l'expérience qu'on a du monde et qui est en constante modification.

Piaget est surtout connu comme un spécialiste de la psychologie de l'enfant puisque ses travaux portent sur le développement intellectuel des enfants. Mais il récusé ce titre, opposant à la psychologie de l'enfant (qui étudie l'enfant pour lui-même) la « psychologie génétique » qui cherche, dans l'étude de l'enfant, la solution de problèmes généraux, comme celui du mécanisme de l'intelligence, de la perception, etc. Ce que l'on retient du constructivisme piagétien dans sa forme vulgarisée c'est :

- a. l'apprenant construit ses connaissances par son action propre.
- b. le développement intellectuel est un processus interne et autonome, peu sensible aux effets externes, en particulier ceux de l'enseignant.
- c. ce développement est universel et se réalise par étapes successives.

d. lorsqu'un individu parvient à un niveau de fonctionnement logique il peut raisonner logiquement quel que soit le contenu de savoir.

e. l'apprenant ne peut « assimiler » des connaissances nouvelles que s'il dispose des structures mentales qui le permettent.

Piaget distingue un certain nombre de périodes et de stades de développement de l'intelligence et de la connaissance.

A. La théorie des stades de développement :

Selon Piaget le développement de l'enfant s'effectue par stades successifs (de l'intelligence sensori-motrice à l'intelligence opératoire formelle) l'enfant traverse ces stades dans l'ordre et ne peut pas en sauter un ce qui ne signifie pas pour autant que tous les enfants traversent les stades à la même manière et même vitesse ni que tous les enfants effectuent la transition d'un stade à l'autre au même âge.

Le développement physiologique permet aux enfants de faire certaines choses et pas d'autres : tout est borné par ce développement.

□ **0-2 ans : stade sensori-moteur** : prédominance de l'action, ex. : pleure quand il a faim.

□ **2-6 ans : stade préopératoire concret** : pas capable de déductions

7-11 ans : stade des opérations concrètes : peut travailler sur la virtualité, classer, grouper mais pas capable de déductions à 3 niveaux.

12 ans et plus : stade formel ; capable d'émettre des hypothèses, de comprendre l'abstraction, les représentations.

Piaget constructivisme : « La connaissance n'est pas un état mais c'est plutôt un processus. »

B.L'intérêt de l'approche constructiviste :

Piaget voit l'apprentissage comme le processus qui permet de passer d'un stade de développement à un autre après résolution d'un conflit cognitif.

Certains partisans de l'approche constructiviste considèrent que tout apprentissage doit être basé sur le conflit cognitif.

Le dialogue avec les pairs permet de dépasser plus facilement les conflits cognitifs auxquels sont confrontés les sujets mais aussi d'acquérir des compétences de haut niveau.

3) Le cognitivisme:

Le cognitivisme a pour objet d'étude la connaissance, la mémoire, la perception et le raisonnement, et regroupe différents modèles de l'enseignement et de l'apprentissage. Le terme vient du latin « cognitio », qui signifie « connaissance ».

L'approche cognitive, caractérisée par son opposition au béhaviorisme radical de Skinner, revendique donc l'accès aux processus cognitifs internes. Cette rupture avec les conceptions béhavioriste a permis l'élaboration du courant cognitiviste.

La première mise en cause sérieuse des conceptions béhavioristes remonte à la publication par Miller en 1956, d'un article intitulé « Le nombre magique 7, plus ou moins 2 ». Selon cet auteur, la capacité de mémoire normale d'un individu se limite à sept éléments isolés, ce qui est difficilement compatible avec la conception béhavioriste qui voit la mémoire comme un réceptacle vierge dans lequel viennent s'accumuler les connaissances.

L'ouverture pour les processus mentaux et le développement de l'informatique ont permis, à l'époque, ce changement de paradigme qui a donné lieu à l'élaboration d'un modèle cognitif. Parmi les auteurs les plus influents ayant développé la théorie du traitement de l'information on retrouve les travaux de Gagné ainsi que ceux de Ausubel.

En effet, Ausubel s'oppose à l'idée qu'un enseignement basé sur la communication d'informations par l'enseignant conduit nécessairement à des apprentissages de faible niveau. Il considère que cette forme d'enseignement peut être tout aussi efficace, en autant que l'on prenne soin d'intégrer les connaissances nouvelles à celles que l'étudiant maîtrise déjà.

La théorie cognitiviste comporte toutefois une limite importante, liée au fait qu'un matériel bien structuré ne suffit pas pour assurer un apprentissage, il faut aussi que l'apprenant ait le désir et la motivation d'apprendre.

Le développement intellectuel de l'enfant est principalement envisagé à travers deux grandes théories : La théorie piagétienne et la théorie du traitement de l'information (thèses cognitivistes).